

Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: сучасний вимір // Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 26-67.

**ОЛЕКСАНДРА АНТОНІВНА ДУБАСЕНЮК –  
ОРГАНІЗАТОР І КЕРІВНИК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ШКОЛИ "ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ"**



Дубасенюк  
Олексан-дра  
Антонівна, доктор  
педагогічних наук,  
професор  
Житомирсь-кого  
державного універ-  
ситету імені Івана  
Франка, дійсний член  
Міжнародної академії  
Акмеологічних наук  
(м. Санкт-Петербург),  
дійсний член  
Українсь-кої Академії  
Акмеології,  
Президент, дійсний  
член Академії  
міжнародного  
співробітництва з  
креа-тивної  
педагогіки Поліс-ся  
(Україна), голова

спеціалізованої вченої ради Д 14.053.01 із захисту дисертацій з педагогіки у Житомирському державному університеті, керівник наукової школи "**Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів**".

**Дата народження:** 27 травня 1945р., м. Луганськ.

**Освіта, наукові звання:** вища, учитель фізики і математики, Луганський педагогічний інститут імені Т.Г.Шевченка (1969), кандидат педагогічних наук (1978), доктор педагогічних наук (1996), професор кафедри педагогіки (2001).

**Наукові посади:** викладач кафедри педагогіки Луганського педагогічного інституту імені Т. Г. Шевченка (1971-1980 рр.); старший викладач кафедри педагогіки Житомирського державного педагогічного інституту (1980-1988); доцент, завідувач кафедри педагогіки Житомирського державного педагогічного інституту, а згодом Житомирського державного університету ім. Івана Франка (1988-2001 рр.); проректор з наукової роботи, міжнародних та регіональних зв'язків Житомирського державного університету ім. Івана Франка (2001-2008 рр.), професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету ім. Івана Франка (з 2008 р.).

**наукова школа**



**"Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів"**

 <p><b>Антонова</b> Олена Євгенівна доктор педагогічних наук, професор заступник керівника школи</p>	 <p><b>Дубасенюк</b> Олександра Антонівна доктор педагогічних наук, професор науковий керівник школи</p>	 <p><b>Королук</b> Олена Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент секретар школи</p>					
 <p><b>Вітавицька</b> Світлана Сергіївна доктор педагогічних наук, професор керівник науково-методичної лабораторії "Педагогічна підготовка студентів-магістрів"</p>	 <p><b>Сидорчук</b> Нініель Герандівна доктор педагогічних наук, доцент керівник науково-дослідної лабораторії "Акмеологія освіти"</p>	 <p><b>Антонова</b> Олена Євгенівна доктор педагогічних наук, професор керівник науково-методичного Центру роботи з обдарованою студентською молоддю</p>	 <p><b>Костюшко</b> Юрій Олексійович кандидат педагогічних наук, доцент керівник Поліського інноваційного центру освіти та розвитку</p>	 <p><b>Березук</b> Олена Станіславівна кандидат педагогічних наук, доцент керівник науково-методичної лабораторії "Освітньо-виховна система Полісся"</p>	 <p><b>Кононівчук</b> Іван Іванович доктор педагогічних наук, доцент координатор міжвідомчої лабораторії "Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії"</p>	 <p><b>Вознюк</b> Олександр Васильович доктор педагогічних наук, доцент координатор міжвідомчої лабораторії "Громадянський розвиток особистості професіонала"</p>	 <p><b>Шанська</b> Тетяна Ігорівна доктор педагогічних наук, доцент керівник науково-дослідної лабораторії "Поліська школа андрагогіки"</p>

**Навчальні дисципліни, які викладає:** "Педагогіка", "Основи педагогічної майстерності", "Методика

викладання педагогіки", "Методологія і методи науково-педагогічного дослідження", "Андрагогіка", "Актуальні проблеми педагогічної науки", "Основи педагогічної творчості" та інші.

**Наукові інтереси:** проблеми комплексного вивчення людини, методологія і теорія професійно-педагогічної освіти, теорія і практика виховної діяльності педагога, соціально-педагогічна діяльність, духовно-моральне виховання особистості майбутнього педагога, креативні технології у вищому навчальному закладі; інноваційні освітні та виховні технології, освіта і виховання дорослих.

**Наукові та науково-методичні праці:** опубліковано понад 500 наукових та науково-методичних праць, у тому числі 9 одноосібна та 21 колективна монографія, 26 навчальних посібників, 24 методичних рекомендацій і навчальних програм, 30 збірників наукових праць (редактор, автор), 360 статей у науково-методичних збірниках і наукових часописах. Основні монографічні роботи "Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога" (1994), "Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя" (1995), "Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження" (2002), "Теорія і практика виховної діяльності педагога" (2005), "Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід" (2009), "Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика" (Т.1, 2015), "Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика" (Т.2, 2016) та навчальні видання: "Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів" (2001), "Практичні завдання та задачі з курсу педагогіки" (2003), "Практикум з педагогіки" (1996, 2004, 2007), "Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія" (2010), "Методика викладання педагогіки" (2008, 2012, 2014), «Методологія і методи науково-педагогічного дослідження» (2016). Під керівництвом проф. О.А. Дубасенюк опубліковано 14 колективних монографій (1996-2015 рр.)

з проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Професор О.А. Дубасенюк протягом двох десятиліть успішно здійснює наукове керівництво аспірантами та докторантами. Під керівництвом вченого захищено 8 докторських та 20 кандидатських дисертацій.

**Участь у наукових і громадських організаціях:** доповіді на міжнародних симпозіумах, форумах у м. Варшаві, Кракові, Лігниці, Москві, Санкт-Петербурзі, Вільнюсі, Костромі та міжнародних і всеукраїнських конференціях у м. Києві, Вінниці, Харкові, Житомирі, Полтаві, Івано-Франківську, Рівному, Тернополі, Луганську, Хмельницькому, Черкасах, Чернівцях, Переяслав-Хмельницькому з таких напрямів: теорія і практика професійно-педагогічної освіти, технології професійно-педагогічної та соціально-педагогічної підготовки майбутніх учителів, актуальні проблеми освіти у контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, духовно-моральне виховання особистості, освіта дорослих.

Професор О.А. Дубасенюк – головний редактор наукового часопису "Андрагогічний вісник", член наукової ради збірника наукових праць "Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи", член редакційної колегії журналів "Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка", "Українська полоністика", "Креативна педагогіка" та ін., член спеціалізованої наукової ради із захисту докторських дисертацій з педагогіки Д 26.451.01 в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, член Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні.

**Нагороди та почесні звання:** "Відмінник народної освіти" (1985 р.), Почесна грамота Міністерства освіти і науки України" (1999 р., 2001 р., 2014 р.), Нагрудний знак Міністерства освіти і науки України "Софія Русова" (2005 р.), "Почесна грамота Академії педагогічних наук України" (2007 р.), Нагрудний знак Академії педагогічних наук України "Ушинський К.Д." (2009 р.), Нагрудний знак Міністерства освіти і науки України "За наукові

досягнення" (2009 р.), медаль Національної академії педагогічних наук України "Григорій Сковорода" (2015 р.), Срібна медаль "Василь Зеньковський" (Диплом лауреата в номінації "За значний особистий внесок у розвиток педагогічної науки" 2015 р.). Науковець року ЖДУ імені Івана Франка у 2011, 2013, 2014, 2015 роках.

## **1.2. ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: СУЧАСНИЙ ВИМІР**

**Актуальність досліджуваної проблеми.** Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів набула особливої актуальності в сучасних умовах, враховуючи складну соціально-економічну ситуацію у суспільстві та кризовий стан освіти, зниження статусу вчителя у суспільстві, погіршення умов його праці, нестабільну фінансову ситуацію.

Виникають суперечності між: новими вимогами до вчителя як носія соціокультурних норм у суспільстві й існуючою філософією освіти та системою його підготовки у ВНЗ; між необхідністю розроблення ефективної методики та технології формування педагога-професіонала і превалюванням у системі педагогічної освіти традиційних методики та технологій розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя; між спрямованістю педагогічної освіти на підготовку вчителя з високим рівнем професійної компетентності й недостатнім навчально-методичним забезпеченням цього процесу у ВНЗ; між потребою розвитку у майбутніх педагогів орієнтацій на досягнення у педагогічній професії і традиційними підходами до такої підготовки.

Професійна підготовка майбутніх учителів базується на концептуальних положеннях Закону України "Про вищу освіту", Державної національної програми "Освіта (Україна XXI століття)", Національній доктрині розвитку освіти (2002). Сучасні соціокультурні зміни у суспільстві супроводжуються складними процесами, що позначається на формуванні особистості, її світосприйняття та ціннісно-

сміслових орієнтирах. За цих умов до особистості вчителя, його педагогічної діяльності висуваються нові вимоги (В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, Є.В. Бондаревська, М.М. Боритко, Н.В. Гузій, І.А. Зязюн, І.А. Колесникова, В. Г. Кремень, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Н.Г. Ничкало, В.О. Сластьонін, та інші). Учитель має бути не тільки професійно компетентним фахівцем, але й бути зорієнтованим на розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності. У зв'язку з цим наголошується на особливій значущості проблеми професійно-педагогічної освіти. Проте стан справ у сфері вищої педагогічної освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства й держави. Процеси глобалізації та євроінтеграції, зміна технологій, перехід до інформаційно-технологічного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку зумовлюють розвиток людини як головну мету, пріоритетний напрям сучасного прогресу. Виникає потреба в радикальній модернізації галузі; перед державою та суспільством ставляться завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, першочерговість вирішення їх нагальних проблем у контексті нових світоглядних, соціальних і економічних потреб та новітніх тенденцій. Доведено, що освітня діяльність у ВНЗ має ґрунтуватися на таких *провідних постулатах*:

1) відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства;

2) забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності;

3) формування у молодих поколінь високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей;

4) розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля.

У сучасних умовах простежено *провідні тенденції модернізації педагогічної освіти*: спеціалізації з опорою на



методологічне підґрунтя; урахування природного потенціалу особистості; творче спрямування діяльності; посилення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу; здійснення інноваційних пошуків щодо сучасної методичної системи; безперервність освіти, які зумовлені інтеграційними й глобалізаційними тенденціям. У процесі дослідження виділено основні компоненти загального інтеграційного процесу розвитку, а саме: освітні й освітньо-професійні стандарти, зміст різнорівневої системи освіти, навчально-методичне забезпечення, методи, засоби і технології в системі освіти, оцінювання рівнів навчальних досягнень і професійних компетентностей, післядипломної освіти, комп'ютерні мережі навчальних закладів, бази освітніх і наукових даних та ін., що характеризуються парадигмальною спрямованістю [21].

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що модернізація системи освіти в Україні в умовах окреслених глобалізаційних процесів спрямовується на розвиток фундаментальної науки, українських та світових культурних цінностей, орієнтації на ідеали демократії і гуманізму, які необхідні для існування та розвитку громадянського суспільства. Відтак, смисл і мета освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонізація її відносин з собою та іншими людьми, зі світом.

Виявлено особливості педагогічних інновацій як підґрунтя модернізації освітньої галузі. На основі вивчення історії розвитку проблеми у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, законодавчої бази, виокремлено ряд *перспективним напрямів наукового пошуку*, пов'язаного з розвитку авторських експериментальних шкіл, ідей та творчих наробок педагогів-новаторів. Відзначено виняткову роль креативного вчителя, якому притаманне усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; здатність до творчої діяльності щодо нововведень у школі; впевненість у продуктивній діяльності; узгодженість особистих цілей з інноваційною

діяльністю; готовність до подолання труднощів; поєднання інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури; рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності; здатність до педагогічної рефлексії [17, 25].

**Інновації у вищій школі.** Висвітлено інноваційний досвід ЖДУ імені Івана Франка, зокрема діяльність ННВК "Полісся", роботу науково-методичних центрів та лабораторій. Представлено напрями міжнародної співпраці університету у межах створеного Консорціуму університетів Великої Волині, Консорціуму українських університетів та Варшавського університету. Особлива увага приділена україно-польським науковим зв'язкам, зокрема діяльності Центру полоністики. Також окреслено наукові нароби у напрямку акмеології освіти (Санкт-Петербург, Росія), етнопедагогіки (Оломоуцький університет, Чехія). Розкриваються зв'язки з Академією міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Апробація проведеної роботи здійснювалася шляхом проведення міжнародних наукових форумів, науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів [11, 12].

Доведено, що Житомирський державний університет імені Івана Франка постає освітнім, культурним та науковим центром Поліського регіону, який забезпечує координацію спільної діяльності науковців навчальних закладів, дає можливість накопичувати інноваційний довід та впроваджувати сучасні технології в освітню сферу Житомирщини. Міжнародна співпраця сприяє підвищенню якості професійної і наукової підготовки майбутніх фахівців та забезпечує необхідні умови для інтеграції університету в європейський освітній та науковий простір. Отже, педагогічна інноватики спрямована на реалізацію нового міждисциплінарного наукового напрямку у контексті акмеологічного підходу, який охоплює вивчення питань філософського, психологічного, інформаційного та педагогічного забезпечення інноваційних процесів, спрямованих на



розв'язання проблем і завдань сучасного етапу розвитку освіти й особистості.

Проаналізовано *сучасні інноваційні освітні технології* в системі професійно-педагогічної підготовки, подано їх класифікації, зарубіжний досвід. Наголошено, що інновації у вищій школі передбачають: а) створення електронної бази даних про інновації у вищій освіті, організацію науково-дослідницьких (фундаментальних і прикладних) та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти; б) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері; в) організацію і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних та природничо-математичних дисциплін для професійного загалу. Виявлено важливу роль інформаційно-аналітичної системи дистанційної освіти, що являє собою навчальний комплекс, в якому об'єднано переваги практично всіх форм викладання навчального матеріалу. Охарактеризовано інноваційну позицію викладача, що відрізняється творчою активністю, особистісною готовністю до перегляду і перебудові системи власної діяльності із урахуванням: змін його статусу від спеціаліста-виконавця – до професіонала дослідника; розвинутої рефлексії в діяльності; спрямованістю на проєктований результат, самоорганізацію [24, 25].

Визначено, що інноваційна спрямованість педагогічної діяльності сьогодні зумовлена рядом обставин:

- 1) входженням України в європейський простір, упровадженням європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, що передбачає докорінне оновлення системи вищої освіти, методології, технології і методики організації навчально-виховного процесу у ВНЗ;
- 2) посиленням гуманітаризації змісту освіти;
- 3) зміною характеру ставлення викладачів до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень,

що посилює ступінь свободи викладача, який раніше діяв у певних регламентованих умовах;

4) входженням ВНЗ у ринкові відносини, виникненням нових типів недержавних навчальних закладів різних форм власності, створює реальну ситуацію їх конкурентноздатності.

Виявлено, що сутністю інноваційних процесів в освіті постають не тільки проблеми вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду, але й проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику, які мають вирішуватися інтегровано. До основних складових освітньої інноватики віднесено: а) теорію створення інновацій у системі освіти (педагогічна неологія); б) методологію сприйняття, оцінки та інтерпретації нового в соціології, дидактиці, психології, педагогіці, менеджменті; в) технологію і досвід практичного застосування освітніх інновацій.

Ці складники розкривають суть інноватики, виявляють загальні закони протікання інноваційного процесу: інноваційно-освітнього середовища, фінальної реалізації інноваційного процесу, стереотипізації, циклового повторення.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка на основі вивчення наукових доробок вітчизняних та зарубіжних учених, розробляються інноваційні освітні технології за рядом напрямів: технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів (формування базових педагогічних знань, індивідуалізація навчання, забезпечення фундаментальної підготовки майбутніх учителів математики, організації самостійної роботи студентів, підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти, поетапне управління процесом моделювання педагогічних ситуацій; формування моральних цінностей у майбутніх учителів, діяльність інноваційних загальноосвітніх та вищих навчальних закладів; особистісно-орієнтоване навчання, формування вмінь, необхідних для організаторської педагогічної діяльності); технологія розробки нового покоління

підручників та навчальних посібників з педагогічних дисциплін: з педагогіки школи та історії педагогіки, з педагогіки вищої школи, з методики викладання педагогіки, з етнопедagogіки та ін.; технології роботи із педагогічно обдарованою студентською молоддю; технології соціально-педагогічної підготовки майбутніх учителів; технології модульно-рейтингової та кредитно-модульної системи навчання); технології удосконалення професійно-методичної компетенції майбутніх учителів іноземної мови; технології підготовки майбутніх учителів до художньо-творчої діяльності та ін [16, 22, 23].

Розроблено структуру готовності майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності, які мають формуватися у процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Досвід розробки та впровадження інноваційних технологій професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у поєднанні з гуманістично-орієнтованим підходом у навчальному процесі в Житомирському державному університеті засвідчив про суттєві зміни у розвитку складових основ професійної майстерності: сформовані цільові установки на ідеї гуманістичної особисто-орієнтованої педагогіки; значно збагатилася мотиваційна сфера майбутніх фахівців щодо готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності; розвинулася потреба глибше пізнати сутність різноманітних педагогічних та соціально-педагогічних явищ і процесів; значно підвищився рівень сформованості комплексу педагогічних умінь студентів; розширився та збагатився арсенал сучасних інноваційних методів і технологій, форм та засобів педагогічної взаємодії з учнями; у майбутніх учителів сформована потреба у самоосвіті, самовихованні, саморозвитку природних можливостей.

**Житомирська науково-педагогічна школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів** представляє прогресивну форму наукової діяльності в університеті, що стимулює інноваційні процеси у вищій школі. У процесі 28-річного розвитку

наукового колективу пройдено наступні етапи: аналітико-пошуковий, диференціації наукових знань, систематизації та узагальнення здобутих наукових знань, концептуалізації наукових знань. У діяльності наукової школи реалізовано наступні концепти: теоретичний – охоплює теорії, закони, закономірності, моделі, аксіоми, постулати, концепції, класифікації, категорії, поняття, факти тощо; ціннісно-світоглядний – вміщує: ідеали, мотиви, потреби, установки, світоглядні програми, ціннісні орієнтації, ідеологеми, погляди, прагнення, які складають підґрунтя особистісного та професійного розвитку, майбутніх педагогів; технологічний – включає перспективні технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, зокрема технології роботи з обдарованими дітьми та молоддю; технології роботи у сфері освіти дорослих; технології підготовки творчого вчителя тощо. На цій основі науковці Житомирської науково-педагогічної школи обґрунтували концептуальні засади та методологічні підходи до вищої освіти в умовах інформаційного суспільства та дослідили проблему впровадження інновацій в освітню практику ВНЗ у контексті євроінтеграційних і глобалізаційних світових процесів. Крім того, викладачі розробляють і такий перспективний напрям – проблему креативної педагогіки на основі узагальнення наукових і практичних здобутків різних регіонів України щодо теорії і практики креативної освіти. Окреслено теоретико-методологічні та прикладні аспекти креативної професійної освіти майбутнього учителя, висвітлено інноваційні креативні технології у вищій школі та особливості їх упровадження у процес професійної підготовки майбутнього фахівця [5, 13, 24, 25].

У діяльності наукової школи обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійно-педагогічної освіти, уточнено відповідний категоріально-поняттєвий апарат. Досліджено поняттєвий масив дефініцій: "професійна педагогічна діяльність", "професійна педагогічна освіта", "неперервна професійна освіта", "професіоналізм

особистості", "професіоналізм виховної діяльності", "професійна майстерність", "педагогічна майстерність", "компетентність", "професійна компетентність" та ін. У дослідженнях науковців школи реалізовано сучасні наукові підходи: системний, інтегративний, особистісно орієнтований, діяльнісний, акмеологічний, синергетичний, аксіологічний, культурологічний, гуманістичний, інтегративний, компетентнісний, технологічний, задачний та ін.

Прикладний аспект дослідження науковців школи передбачає розроблення *сучасного навчально-методичного забезпечення*. Створено навчальні посібники: з курсу педагогіки, з історії педагогіки, методики викладання педагогіки, технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, методології та методів науково-педагогічного дослідження, етнопедагогіки, словники. Розроблено сучасне методичне забезпечення для педагогічної підготовки магістрів: підручник з основ педагогіки вищої школи, практикум з педагогіки вищої школи [ 6, 7, 14, 22, 26].

У межах науково-педагогічної школи діють *дослідницькі осередки*. Охарактеризовано такі як: науково-методична лабораторія "Педагогічна підготовка студентів магістратури", Науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю, Поліський інноваційний центр освіти та розвитку, науково-дослідна лабораторія "Акмеологія освіти", науково-методична лабораторія "Освітньо-виховна система Полісся", науково-дослідна лабораторія "Поліська школа андрагогіки". Продуктивно функціонують дві міжвідомчі лабораторії на базі Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та Житомирського державного університету імені Івана Франка [5, 20].

Результати діяльності наукової школи отримали схвальну оцінку і нагороди на міжнародних виставках "Сучасні навчальні заклади", членами наукової школи представлено низку наукових проектів. У межах школи здійснюється широка міжнародна співпраця, до якої

залучені і студенти-дослідники, які брали участь у конкурсах на інноваційну статтю в рамках міжнародного польсько-українського проекту "Науковий дебют 2011-2015 – Сталий розвиток". Дослідниками обґрунтовано теоретичні засади концепції сталого розвитку, що передбачає духовно-моральне та творче зростання особистості, розробку екологічних і соціальних проблем життєдіяльності особистості, інформаційно-комунікаційних технологій та представлено полоністичні дослідження, що здійснені у Житомирському державному університеті імені Івана Франка [33].

Відтак, науковцями школи проведено значну роботу в напрямі збагачення теоретичних засад професійної освіти [21]. Розкрито тенденції, особливості модернізації системи освіти в Україні, простежено інноваційні процеси у вищій школі, проаналізовано діяльність Житомирської науково-педагогічної школи, яка сприяє впровадженню інновацій у педагогічну теорію та практику.

### **Методологічні основи педагогічної освіти.**

Багатовимірною професійною діяльністю педагогів потребує врахування наукових напрацювань у сфері філософії, методології, соціології педагогіки, психології, й інших наук, що мають безпосереднє відношення до професійної освіти. Одна з важливих галузей педагогічної науки є педагогіка вищої школи і, зокрема, педагогічна освіта. Остання детермінована педагогічною практикою та її потребами і розвивається за власними закономірностями. Серед них: спадкоємність щодо накопичених позитивних знань у нових умовах, чергування відносно спокійних періодів розвитку і періодів докорінної зміни фундаментальних законів і принципів, складне поєднання процесів диференціації та інтеграції педагогічного знання, об'єднання когнітивних ресурсів низки гуманітарних наук та їх методів, поглиблення та розширення процесів математизації і комп'ютеризації, теоретизації і діалектолізації сучасної науки, взаємодія гуманітарних і, в



тому числі, педагогічних наук, прискорений розвиток науки та посилення її соціального значення.

Велику роль відіграє педагогічне пізнання, яке зорієнтоване, насамперед, на розвиток педагогічних явищ, зокрема специфіки професійної освіти. Головне у цьому процесі – простежити динаміку професійного зростання майбутнього фахівця. У процесі дослідження виявлено характерні особливості теоретичного пізнання професійної діяльності – це його спрямованість на себе, внутрішньонаукова рефлексія, тобто дослідження самого процесу пізнання, його форм, методів, понятійного апарату. На основі теоретичного пояснення і пізнаних законів здійснюється прогнозування майбутнього. До основних функцій теорії віднесено: синтетичну, пояснювальну, методологічну, передбачувальну, практичну [7, 20].

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації в Україні засвідчує, що особливого значення набуває створення якісно нової системи організації фахової і професійної підготовки майбутніх фахівців, яка сприяє формуванню у майбутнього педагога вмінь інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання в нестандартних ситуаціях професійної діяльності та застосовувати набутий досвід для особистісного та професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Складність, багатоаспектність педагогічної практики і рівень розвитку теорії і методики професійної освіти дозволяє науковцям звертатися до різноманітним підходам, як до таких, що вже утвердилися, пройшли широку апробацію, так і до сучасних наукових підходів. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів потребує обґрунтування теоретико-методологічних засад, які закладають сучасні наукові підходи. У роботі виявлено особливості і можливості деяких наукових підходів у досліджуваній сфері. Вони мають відображати діалектику загального, особливого й одиничного та логіку професійної підготовки вчителя, тому в процесі дослідження виділено відповідні комплекси наукових підходів: загально-

методологічні наукові підходи; підходи, які характеризують, суб'єктів освіти та їх взаємодію; підходи, які окреслюють загальне й особливе в педагогічній професії; підходи, які розглядають процесуальні характеристики такої підготовки; ціннісно-сміслові наукові підходи; підходи, які виокремлюють результативні характеристики професійно-педагогічної підготовки; підходи, які характеризують творчу, інноваційну спрямованість педагогічної освіти. Виявлено особливості та сутність кожного із запропонованих підходів. Простежено як реалізуються провідні наукові підходи у професійній діяльності педагога та у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. З цією метою нами було укрупнено представлені блоки підходів і виділено наступні: загальнометодологічні, професійно орієнтовані, ціннісно-сміслові та інноваційні.

**Загальнометодологічні підходи** насамперед передбачають розвиток системних досліджень у науковому знанні: історичний контекст, досвід та перспективи. Проаналізовано терміносистему цієї сфери, зокрема, значення категорії "система", а також споріднені поняття: "властивість", "відносини", "зв'язок", "підсистема", "елемент", "оточуюче середовище", "частина-ціле", "цілісність", "структура", "організація" тощо. Наведено приклад застосування *системного підходу* у педагогіці як відкритої системи, а саме до індивідуальної виховної діяльності педагога, яка постає як складна, відкрита система, що вміщує структурні та функціональні компоненти. Сучасний системний рух прагне виробити нове "бачення" світу, створити принципи нового напрямку наукових та теоретичних досліджень, що являє сукупність принципово різних за своїм типом розробок – філософських, логіко-методологічних, математичних, модельних, емпіричних [20, 21].

Проаналізовано *інтегративний підхід* до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. Його ключова ідея полягає в тому, що кризові цивілізаційні зміни докорінно змінюють роль педагога у

сучасному суспільстві, трансформуючи особистісні детермінанти. За таких умов особливого значення набувають особистісні якості педагога-фахівця. Парадигмальні трансформації, які відбуваються на сучасному науковому ландшафті, спричиняють певну зміну теоретико-методологічних засад системи психолого-педагогічних наук, що передбачають комплексний аналіз закономірностей та механізмів цілісного розвитку людини. Розкрито провідні концептуальні засади актуальності та доцільності дослідження [20, 21]. До них віднесено: загальноцивілізаційні засади що зумовлюються соціальним замовленням на компетентного фахівця; діяльнісно-особистісні – характеризуються входженням людства в еру інформаційного стану, що докорінно змінює сучасні умови навчання і виховання в системі освіти, підвищуючи роль педагога; системно-наукові – передбачають розвиток: 1) гармонійної особистості як суб'єкта суспільно-особистісних цінностей; 2) громадянина як патріотичного суб'єкта; 3) компетентного фахівця як суб'єкта діяльності; розвивально-професіографічні – зумовлені загальнонауковими закономірностями розвитку людини, який відбувається впродовж життя; парадигмальні – загальноцивілізаційною трансформацією сучасного життя. Відтак, інтегративний підхід до аналізу професійно-педагогічного розвитку особистості педагога виявляє потребу в поєднанні щонайменше двох напрямів – особистісного і професійного, який простежується у дослідженні.

Охарактеризовано *синергетичний підхід* до виховної діяльності педагога. Синергетика, як наука про самоорганізацію систем, передбачає дослідження множини підсистем різної природи. Тим самим підкреслено універсальність цього методологічного підходу, що дає можливість застосовувати його в різних галузях науки. З позиції синергетичного підходу функціональні системи розглянуто як складні динамічні системи самоорганізації. Проаналізовано синергетичні засади професійної діяльності педагога загальноосвітніх

закладів як педагогічної самоорганізованої системи та виявлено умови, за яких вона набуде стану рівноваги і високої результативності.

Професіоналізм педагога, зокрема у сфері виховання полягає у спрямованості його зусиль на залученні молоді до загальнолюдської спадщини, культурно-історичних традицій народу, формування цілісного світорозуміння і світосприймання, національної самосвідомості, розвиток творчого мислення. У контексті визначених підходів, професійна діяльність педагога-майстра як педагогічна система являє собою, взаємозв'язок структурних і функціональних елементів, що підпорядковані цілям загальноосвітньої школи. Така система характеризується відносною рівновагою (і в певний період набуває стабільності), оскільки вчитель-професіонал отримує з року в рік стабільно високі результати у навчально-виховному процесі. Водночас учитель-майстер завжди знаходиться у постійному пошуку, що потребує самоосвіти впродовж життя, враховуючи змінюваність соціальних умов та освітньої ситуації. Така педагогічна система неперервно оновлюється, набуває саморуху, креативності, що вимагає відповідного безперервного самовдосконалення, професійного й особистісного зростання як учителя, так і учнів [27, 32].

У межах акмеологічного підходу розкривається акмеологічна концепція професійного розвитку сучасного педагога, яка вміщує змістову і структурно-процесуальну площини. Акмеологічне уявлення про суть продуктивної Я-концепції зростаючої особистості педагога, базується головним чином на аналізі особистісно-професійного розвитку педагогів нової генерації. Концептуально з акмеологічних позицій розвиток педагога-професіонала можна уявити як процес і результат системних перетворень особистості. Останнє включає взаємопов'язані прогресивні зміни наступних основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізм діяльності, професіоналізм особистості, нормативність діяльності і поведінки,

продуктивна Я-концепція. Доведено, що реалізація зазначеної концепції розвитку професіонала дозволяє педагогу досягти акмеологічного високопрофесійного рівня [9, 12, 29].

У контексті **професійно-орієнтованих наукових підходів** розглядається *професіографічний підхід*, зокрема, історико-педагогічний контекст проблеми. На основі аналізу наукових праць доведено, що педагогічна підготовка постає як багатофункціональний, відкритий, самостійний, своєрідний цикл педагогічної освіти, який має свої функції, мету, зміст, форми та методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних та змістово-процесуальних зв'язків. При цьому професійно-педагогічна підготовка інтегрує діалектику загального, особливого й індивідуального. Суть загального полягає у відображенні здобутків вищої освіти, накопичених зарубіжною та вітчизняною наукою; суть особливого – у специфіці майбутньої професійно-педагогічної діяльності певного напрямку, яка має набути інноваційну спрямованість та поєднати фахову, суто педагогічну та науково-дослідну діяльності; як індивідуальне – відображає залежність підготовки від індивідуальних особливостей, рівня знань, умінь, інтересів, нахилів майбутніх педагогів [21].

Розвиток особистості спрямовується на досягнення певної мети. Тому серед педагогічних пріоритетів, які виділяють науковці, проблема цілеутворення є найважливішим мотиваційним механізмом реалізації процесу розвитку педагогічних явищ. Доведено, що у реальному педагогічному процесі мета – визначальний чинник, що допомагає добирати і модернізувати зміст навчання, його методи і форми. Мета стає тим стрижнем, навколо якого педагог поєднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них. Наголошено на важливості ролі процесу цілепокладання в особистісному та професійному розвитку майбутнього вчителя [2, 6, 18]. На відміну від мотивів, які несуть енергетичний заряд та спричиняють загальну активність діяльності в професійній

підготовці, саме цілі забезпечують усвідомлену спрямованість особистості на певний предметний зміст і необхідні трансформації педагогічної діяльності. Мотиви активізують діяльність людини, спонукають її до активної дії, а сценарій діяльності, який представлений у самій людини, відображається у вигляді низки цілей.

У наукових працях проаналізовано терміносистему *компетентнісного підходу* у професійній діяльності вчителя. Його виникнення зумовлене тенденцією до інтеграції та глобалізації світової економіки; необхідністю гармонізації європейської освітньої системи відповідно до завдань Болонського процесу; зміною освітньої парадигми. Загалом, компетентність розуміють як ступінь соціально-психологічної, особистісної зрілості людини, що передбачає відповідний рівень її психічного розвитку, психологічну готовність до виконання певного виду діяльності. Визначений підхід дозволяє людині завдяки адекватній соціальній адаптації успішно функціонувати в суспільстві. Аналіз базових понять терміносистеми компетентнісної проблематики свідчить про її затребуваність і перспективність. Відповідно виникає потреба у перебудові парадигми формування сучасного компетентного педагога у напрямку постійного саморозвитку його особистісної і професійної сфери [19].

Розглянуто технологічні засади впровадження *особистісно орієнтованого підходу* у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя, який повинен орієнтуватися у широкому спектрі сучасних педагогічних теорій, концепцій, підходів, усвідомлювати сутність та особливості особистісно орієнтованого підходу у навчальному процесі. Крім того потребує модернізації і сама технологія реалізації особистісно орієнтованого підходу у поєднанні з системним, діяльнісним та іншими підходами у професійній педагогічній підготовці майбутніх учителів. При цьому проектується її загальна логіка впровадження технології, яка вміщує такі компоненти-етапи: цільовий, змістово-інформаційний, діялісно-операційний та оцінно-результативний. Велика



увага приділяється технології постановки навчальних цілей, які з одного боку реалізують соціальне замовлення суспільства, з іншого – цілі особистісно-професійного зростання майбутніх учителів [30, 34].

Здійснено реалізацію *задачного підходу* у визначеному напрямі [1, 4, 8]. Значну роль у професійній підготовці вчителя відіграє розвинуте професійне педагогічне мислення практичного типу, яке сприяє оволодінню майбутніми педагогами основами педагогічної майстерності. Таке мислення включає в себе високий рівень розвитку процесів аналізу, рефлексії, прогнозування і перетворення. Вихідним теоретичним положенням постає аксіома: педагогічну діяльність слід розглядати як постановку і розв'язання різноманітних задач у навчально-виховних системах. Це положення спирається на фундаментальний висновок психологічної науки: кожна осмислена людська дія являє собою більшою чи меншою мірою свідоме вирішення задачі. Наголошено, що професійно-педагогічне мислення – це діяльність, що передбачає розв'язання педагогічних задач.

Створено загальну технологію розв'язання стратегічної педагогічної задачі, що включає такі етапи: підготовчий, діагностичний, проектувальний, реалізація евристичної програми, визначення засобів, форм та методів розв'язання педагогічної задачі, узагальнення й оцінки наслідків розв'язання педагогічної задачі. Розроблено методику формування вмінь професійно розв'язувати педагогічні задачі, що вміщує інформаційно-ознайомлювальний, формувальний, реалізаційний, оцінно-узагальнюючий етапи. Таким чином, у процесі професійної підготовки, спираючись на положення задачного та інших наукових підходів, майбутні вчителі оволодівають практичними вміннями та навичками, технологією розв'язання професійно орієнтованих задач і тим самим закладається підґрунтя для набуття студентами основ педагогічної майстерності.

У контексті **ціннісно смислових наукових підходів** у професійному становленні майбутнього вчителя

відбувається розвиток особистості як суб'єкта праці впродовж життя. Зокрема, розглянуто розвиток особистості у період професійної підготовки і подальшого становлення професіонала, який передбачає певні стадії: стадія професійної підготовки у різних типах навчальних закладах (від 15 до 23 року), у процесі якої відбувається засвоєння системи основних ціннісних уявлень, оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності, "для життя", для успішного "професійного старту"; формується професійна придатність; стадія, "адаптанта", адаптації, до роботи, певного виду діяльності; стадія інтерналу (період набуття досвіду, професіоналізму, майстерності). Проаналізовані етапи виявляють закономірність циклічності (етапності), що простежується між певними циклами у віці, в набутті професійного досвіду та підйомами, спадами в процесі оволодіння знаннями, вміннями, способами діяльності [21, 22].

*Культурологічний підхід* застосований у педагогічній освіті передбачає оволодіння вчителем загальної та професійно-педагогічною культурою, активне освоєння педагогічних теорій, цінностей, технологій з метою реалізації в своїй практиці культуротворчих функцій освіти. Культурологічний підхід являє сукупність теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов щодо освоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності. Основні функції культуровідповідного навчання і виховання полягають у створенні різних культурних середовищ, де здійснюється розвиток особистості студента і набуття ним досвіду культуровідповідності діяльності, надання йому допомоги в культурній самоідентифікації і самореалізації творчих задатків та здібностей. По суті, сама природа освіти являє акт культурного сходження студента від етапу образно-емоційного освоєння навчального матеріалу через

його раціонально-логічне осмислення як прийнятих у соціумі норм і цінностей до їх рефлексивного освоєння.

Простежено розвиток *емоційно-ціннісної сфери* майбутніх учителів як чинника професіоналізації педагогічних дій. Розроблено таксономію цілей і відповідний комплекс дій щодо професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя в емоційно-ціннісній сфері. Цілі навчання, що спрямовані на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості майбутнього педагога реалізуються поетапно як сприйняття, акцентація, оцінювання, організація, закріплення системи цінностей. Відтак, у процесі поетапної професійної підготовки в емоційно-ціннісній сфері у майбутніх педагогів формується система педагогічних цінностей, ціннісного ставлення до педагогічної професії, сучасних концепцій, методологічних підходів, педагогічних інновацій.

Виокремлено педагогічні умови ціннісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів, які передбачають спеціальну підготовку вчителя до впровадження ціннісно орієнтованих технологій навчання та виховання, що включає не тільки знання основ наук відповідної галузі науки, свого предмета, досконале володіння сучасною методикою викладання, але й способи реалізації ціннісно орієнтованого навчання в практичній діяльності. Така організація навчального заняття вимагає переорієнтації педагога від інформаційної моделі викладання (складовою якої є репродуктивний підхід до викладання, оцінки знань студента) до набуття ціннісно орієнтованої освіти. Цей процес передбачає створення умов для розвитку і становлення особистості, розкриття її потенційних можливостей, природних нахилів і обдарувань, що висуває нові психолого-педагогічні та професійні вимоги до педагога, від якого найбільшою мірою залежить ефективність упровадження ціннісно орієнтованого навчання.

В останні роки поширився *регіональний підхід* до процесу навчання у ВНЗ. Регіон – це простір, у якому

відбувається соціалізація людини, формування, збереження і трансляція норм способу життя, збереження й розвиток природних і культурних багатств. Кожна країна об'єктивно, географічно, і суб'єктивно, у свідомості її жителів, являє собою сукупність територій-регіонів, що відрізняються між собою. Спираючись на класифікації науковців, можна виокремити певні критерії оцінки розвитку регіональної системи освіти: доступність освіти, демократичність регіональної системи освіти, науковість системи освіти регіону, зв'язок освіти з національною культурою, особливості провідних засобів педагогічної комунікації, дидактичне та методичне забезпечення системи освіти з урахуванням регіональних умов, характеристика функціональних особливостей педагогів та учнів за цих умов, кадрове забезпечення системи освіти регіону, характер управління системою освіти регіону з урахуванням його регіональної специфіки. У наукових працях розглянуто особливості впровадження регіонального підходу у ЖДУ імені Івана Франка [20].

Обґрунтовано **інноваційні наукові підходи** у творчій педагогічній діяльності та професійній підготовці майбутнього вчителя [20, 21, 24, 25]. Зокрема, розкрито сутність та ознаки педагогічної творчості: наявність суперечності, проблемної ситуації або творчого завдання; соціальна й особиста значущість і прогресивність, яка сприяє розвитку суспільства та особистості; наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості; наявність суб'єктивних (особистісних) передумов творчості; новизна й оригінальність процесу або результату. Педагогічна діяльність – це процес постійної творчості. Продуктом педагогічної творчості завжди залишається розвиток особистості. Сфера прояву педагогічної творчості визначається структурою педагогічної діяльності й охоплює всі її сторони: конструктивну, організаторську, комунікативну і гностичну. Таким чином, велике значення набуває дослідження передумов, що сприяють підвищенню творчої активності педагога, пошуку нових шляхів розвитку

творчого ставлення до реальної педагогічної дійсності, неперервній самоосвіті і самовихованню вчителя. Запровадження активних форм та методів у процес навчання також стимулює розвиток творчості, ініціативи і самостійності учнів.

Досліджено *особливості підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності*, що передбачає аналіз чинників виникнення та поширення новацій у сучасній системі освіти; визначено необхідність індивідуально-творчого розвитку особистості майбутнього вчителя, його педагогічних здібностей і професійно значущих якостей у період навчання у ВНЗ. Доведено, що процес засвоєння нових ідей, інновацій у сфері педагогіки є складним багатоетапним мисленнєвим процесом прийняття рішення, який включає певні етапи: *ознайомлення* майбутнього педагога з інновацією, *оцінювання* – майбутній педагог вирішує, чи доцільно апробувати цю інновацію під час вивчення тієї чи іншої теми, розділу, дисципліни, звертаючись до спеціалізованої інформації; *апробації* – студенти апробують інновацію у відносно невеликих масштабах з метою вирішення питання про її застосування та розв'язання проблем у конкретній ситуації; *підсумове сприйняття* – приймається остаточне рішення щодо сприйняття інновації і продовження її використання у повному обсязі. Основним завданням цього етапу є оцінка результатів попереднього етапу і прийняття рішення про застосування інновації у майбутній діяльності [14].

Проаналізовано важливу роль у професійному становленні педагога педагогічних здібностей як передумови ефективного дослідницького навчання. Водночас здібності педагога розглядаються як найважливіший чинник розвитку і формування здібностей учнів. Науковці у педагогічних здібностях виділяють два взаємозв'язані рівні: рефлексія (здібності перцептивних рефлексій звернені до об'єкту-суб'єкта педагогічної дії, що обумовлюють інтенсивність формування чуттєвого досвіду особистості педагога);

проектувальний (проектувальні педагогічні здібності звернені до способів дії на об'єкт-суб'єкт – учня, на його потребу в розвитку, самоствердженні, громадянському та професійному становленні) [8, 24, 30]. Педагогічні здібності – це підґрунтя подальшого розвитку професійної майстерності педагога.

На основі проведеного дослідження виділено психолого-педагогічні умови, що сприяють упровадженню *креативного підходу* у процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, орієнтації їх на творчий пошук. Це творча взаємодія викладачів та студентів у навчальному процесі при вирішенні професійно орієнтованих навчальних проблем; актуалізація розвивального потенціалу психолого-педагогічних дисциплін; активізація самостійної пізнавальної діяльності студентів; створення творчого, психологічно комфортного середовища у навчальному закладі; залучення майбутніх педагогів до науково-дослідної діяльності. Креативний підхід передбачає організацію професійної підготовки як процесу розв'язання розвивальних задач. Під час дослідження було розроблено типологію і технологію розв'язання професійно орієнтованих задач та створено відповідний навчальний посібник. Це сприяло перетворенню навчального процесу у механізм трансляції професійних цінностей, моральних принципів. Отже, у "проблемному" навчальному просторі створюється креативне середовище, що формує у майбутніх учителів уміння проектувати траєкторію та перспективу професійного зростання, саморозвитку духовного, морального, інтелектуального й емоційного потенціалу особистості.

Таким чином, упровадження наукових підходів у педагогічну освіту створює фундаментальну методологічну основу для дослідження теоретичних та прикладних засад професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

***Сутність та особливості професійної виховної діяльності педагога*** – актуальна сфера дослідження, враховуючи гостроту проблеми виховання учнівської та



студентської молоді. Проаналізовано відповідну *терміносистему проблемного поля дослідження*. Поняття "професійна виховна діяльність" було розглянуто у контексті задачного підходу як одного з напрямів системології. Суть базового поняття визначено як міра володіння педагогом сучасним змістом і сучасними засобами розв'язання виховних задач, які передбачають перехід учнів з вихідного на якісно новий рівень вихованості [1, 2, 3, 9, 15].

Більш глибокому осмисленню суті професійної діяльності сприяв категоріальний аналіз основних понять дослідження, серед них "виховання", "виховна діяльність", "виховна задача", "педагогічне вміння з виховної роботи з учнями" та ін. Це дозволило збагатити понятійний апарат теорії вдосконалення професійної педагогічної діяльності, яка розробляється інтегрованими зусиллями вчених, представниками психолого-педагогічних наук, часткових методик загальноосвітніх та загальнонаукових дисциплін [4].

Дослідження виховного процесу як вирішення множини виховних задач привело до необхідності розробки *типології виховних задач* – найважливішого засобу для аналізу, синтезу й оцінки багатоманітних педагогічних ситуацій і переведення їх в такі, що допомагають духовному й особистісному зростанні. Було розроблено типологію виховних задач на основі структурних і функціональних властивостей задачних систем у сфері виховання. Розглянуто не тільки якісні, але і кількісні ознаки задачі і, зокрема, рівень їх утруднення і складності. Специфіка виховних задач така, що вони вимагають переважно творчого індивідуального підходу, тому для їх вирішення необхідно розробляти гнучкі алгоритми і технології [6].

Базуючись на понятті про *педагогічну систему "педагог – учнівська група"*, проаналізовано особливості виховної діяльності з учнівською молоддю різного рівня продуктивності. На основі порівняльного аналізу встановлено, що високих результатів у професійній

виховній діяльності досягають ті педагоги, у яких склалася певна система і послідовність дій у вирішенні багатоманітних виховних задач. Серед них можна виділити задачі, пов'язані, по-перше, з дослідженням навчально-виховного процесу, особистості учня, його мотивів, спрямованості, системи відносин, оцінки власної діяльності й особистості; по-друге, з моделюванням, конструюванням, відбором композиційною побудовою спільно з учнями виховного процесу і, зокрема, колективних творчих справ; по-третє, з регулюванням педагогічно доцільних відносин з учнями, стимулюванням у них позитивного відношення до навчальної і професійної діяльності; по-четверте, з організацією спільно з учнями різних видів діяльності, розвитком у них пізнавальних і професійних інтересів.

Виявлено, що водночас професійно підготовлений педагог-вихователь навчає своїх вихованців за допомогою різних задачних ситуацій способом самоаналізу, самоосвіти, саморегуляції і самоконтролю. Вивчення особливостей професійної виховної діяльності дозволило виявити умови і передумови продуктивної виховної діяльності, що стимулює розвиток і саморозвиток особистості і діяльності учнів.

У процесі дослідження доведено, що існує залежність між рівнем майстерності педагога у виховній роботі з учнями і рівнем розвитку колективу вихованців. Іншими словами, вищому рівню педагогічної діяльності відповідає і вищий рівень розвитку учнівської групи. Крім того виявлено, що результативність діяльності класних керівників відображається і на їх загальній задоволеності виховною роботою з учнями. Результати дослідження свідчать, що причинами високої задоволеності майстрів своєю виховною діяльністю з учнівським колективом є: її творчий характер, результативність праці, відповідність роботи характеру, здібностям, знанням, умінням учителя, потреба в спілкуванні з вихованцями (привабливість юнацького віку), можливість простежити процес їх становлення.

Проведений аналіз дозволив переконатися у правильності вихідної теоретичної моделі діяльності педагогічної системи "педагог – учнівська група". Структурні і функціональні компоненти системи одержали достатньо високу оцінку з боку педагогів-майстрів. Вважаємо, що розроблена структура може стати основою для аналізу і самоаналізу виховної діяльності педагогів і вдосконалення їх професійної майстерності [4, 21].

Виявлено також залежність між рівнем майстерності і ступенем сформованості у класних керівників виховних умінь та залежність між рівнем педагогічної майстерності вчителя та ступенем сформованості вмінь із самовиховної діяльності, якими оволоділи старшокласники. При цьому характер виділення труднощів у роботі з учнівською молоддю залежить як від ступеня сформованості вмінь, так і від рівня майстерності педагога-вихователя.

Таким чином, порівняльно-зіставний аналіз дозволив переконатися в існуванні залежності між рівнем майстерності педагога-вихователя і ступенем сформованості його знань і вмінь у сфері виховної роботи з учнями старшого віку.

Далі було здійснено дослідження *факторної структури процесу оволодіння педагогічною майстерністю в роботі з учнівською молоддю*. Зіставлення виділених факторів дає можливість переконатися у тому, що факторна структура педагога-майстра змістовна і більш різноманітна структури педагогів-немайстрів. Отримані фактори відрізняються більшою складністю, поглибленістю, взаємопроникливістю показників, які в них містяться. Визначені показники мають загальну спрямованість, прагнення до цілісності. Загальним для двох груп є вирішальна роль фактора часу, оскільки вдосконалення виховної майстерності класних керівників – це тривалий процес. Факторна структура педагогів-немайстрів збіднена. Процес оволодіння майстерністю визначається переважно рівнем розвиненості його педагогічних здібностей і педагогічним досвідом. Більшість векторів вміщує виділені фактори і, тому,

відрізняється більшим кількісним значенням. Отже, факторна структура майстра характеризується високим рівнем інтегрованості виявлених факторів та їх самотійністю. Цим пояснюють високу результативність педагогічної діяльності вчителя-майстра у роботі з учнівською молоддю. Факторна структура педагога-немайстра характеризується низьким рівнем інтегрованості, роз'єднаністю своїх окремих компонентів. Тому педагоги-немайстри у своїй більшості не можуть досягнути вершин професіоналізму [1, 4, 21].

Ураховуючи виявлені теоретико-методологічні підходи до досліджуваної проблеми та особливості й труднощі виховного процесу у загальноосвітніх закладах, вивчення передового педагогічного досвіду нами було виявлено й обґрунтовано **закономірності професійної виховної діяльності**, що пов'язані: 1) з психолого-педагогічними передумовами успішності індивідуальної виховної діяльності (ІВД); 2) із динамікою самотійної виховної діяльності; 3) з її операційною стороною.

**I.** Простежено закономірні зв'язки між психолого-педагогічними передумовами до ІВД і досягненням у ній високих результатів. До них віднесено закономірність *відповідності*, що відображає зв'язок специфічної чутливості педагога до цілей, суб'єктів, предмету, засобів та умовами виховної діяльності і дозволяє порівняно швидко досягати високих і стабільних результатів у цій сфері. Виявлено, що здатність до виховної роботи, як і спеціальні здібності, розвивається тільки на основі сформованих педагогічних здібностей. Закономірність *готовності* проявляється в оволодінні базовим (стартовим) інформаційним фондом фахових, методичних, психолого-педагогічних знань й умінь та технологій виховання, що являють собою своєрідне відображення вимог до педагога-вихователя, які зумовлені відмінностями педагогічних систем.

**II.** При дослідженні динаміки самотійної професійної ІВД також виявлено ряд закономірних стійких зв'язків. Закономірність *циклічності* (етапності, стадіальності)

спостерігаємо між певними циклами у педагогічному стажі і віці з одного боку, підйомами або спадами у професійній діяльності – з іншого. Закономірність *гетерохронності* (нерівномірності) визрівання функцій виявляє залежність між структурою особистісних якостей педагога, стажем і віком. Під час дослідження виразно проявилася тенденція щодо *співвідношення оцінок і самооцінок результативності ІВД*. “Малопродуктивні” педагоги на відміну від продуктивно працюючих, як правило, мають завищену самооцінку порівняно до оцінок компетентних суддів. І навпаки, самооцінка результатів “високопродуктивними” педагогами значно нижче оцінювання їх компетентними суддями.

**III.** Низка закономірностей було виявлено при дослідженні операційного аспекту ІВД та його впливу на її результативність. Закономірність *стимулювання* (фасилітації) виявлено при аналізі залежності між високими результатами виховної діяльності і вмінням педагога створювати відповідну інтелектуальну й емоційну атмосферу в класі, атмосферу психологічної підтримки учнів. Закономірність *взаємодії* проявляється в тому, що успіх високопродуктивної діяльності педагога ґрунтується завжди на діалогічній, творчій, особистісній та індивідуалізованій співпраці. Закономірність *включення* простежується між досягненнями високих результатів і вмінням педагога включати вихованців в адекватну виховним цілям діяльність (пізнавальну, трудову, виробничу, художню, спілкувальну, ігрову). Закономірність *рівневої й компонентної співвіднесеності* діяльності керівників педагогічної системи, педагогів та вихованців відображає зв’язок, який існує між досягнутими результатами учнів і рівнем продуктивної виховної діяльності педагогів. Закономірність *співвіднесеності* виявляє також залежність результатів ІВД від супідрядності виховних задач. Педагогів вищих рівнів діяльності відрізняє вміння вибудувати низку виховних задач таким чином, щоб учні, проходячи крізь неї, досягали б мети, тобто оволодівали навчальним

предметом, певними видами і способами діяльності, наприклад, пізнавального характеру. Закономірність *цілісності і супідрядності* відображає залежність між структурою умінь у сфері навчальної діяльності і суто виховними вміннями у сфері позанавчальної діяльності, що забезпечує успішне розв'язання поставлених виховних задач. Для ІВД майстрів притаманна цілісна структура відповідних знань та вмінь. Закономірність *оптимальності і доцільності* характеризує залежність позитивних результатів ІВД від системи цілеспрямованих та взаємозумовлених дій педагога. Кращі вчителі досягають однакового ефекту за допомогою інноваційних технологій та засобів; шляхом доцільно організованих впливів, оптимальних способів, які враховують особливості конкретного класу, групи, конкретної ситуації [4, 21].

Відтак, дослідження вищих рівнів професійної діяльності педагога дають змогу виявити моделі-еталони, акме-вершини, до яких мають прагнути майбутні вчителі у процесі свого професійного і особистісного становлення.

***Розробка дидактичної системи педагогічної підготовки майбутніх учителів-вихователів.*** Початковий етап дослідження передбачав вивчення стану проблеми підготовки вчителя до виховної роботи в теорії та практиці роботи вищого педагогічного навчального закладу. Аналіз літератури засвідчив про наявність серйозних недоліків у цій сфері. Випускники педагогічних вишів недостатньою мірою підготовлені саме до виховної роботи з учнівською молоддю в сучасних умовах. Виявлено, що таке положення пояснюється рядом причин, серед яких недооцінка значення процесу виховання, недостатня увага до проблем виховної роботи у вищих навчальних закладах або надання їй другорядного значення, негативний вплив засобів масової інформації, які пропагують насилля, аморальність як соціальну норму. Зростають такі негативні явища як алкоголізм, наркоманія, агресивність і жорстокість у молодіжному середовищі. Водночас помітна розгубленість серед



педагогів у питанні соціальних та духовно-моральних орієнтирів виховання, його пріоритетів, що негативно впливає на молоде покоління. Ураховуючи стан досліджуваної проблеми потребує розробки нова ідеологія виховання та оновлення системи педагогічної освіти.

Виникли суттєві протиріччя між соціальним замовленням суспільства на підготовку вчителя, здатного самостійно і гнучко розв'язувати виховні задачі і традиційним підходом, орієнтованим на середнього учня, що склався у ВНЗ. Отже, виявлена нагальна потреба у розробці *дидактичної системи*, яка б передбачала об'єктивні зміни в особистісній і діяльнісній сферах майбутніх учителів і відповідно – зміни у цілях, завданнях, змісті, засобах навчально-виховної діяльності, статусі студента і викладача. Останнє призвело до необхідності застосування системного та технологічного підходів, яке полягає у дотриманні певних вимог: вибір критеріїв оцінки ефективності розробленої дидактичної системи, аналіз різнорівневих моделей виховної діяльності; виявленні та врахуванні об'єктивних і суб'єктивних чинників, які впливають на рівень її продуктивності.

Розроблена *концепція професійної виховної діяльності* сприяла виявленню моделей вищих рівнів виховної діяльності, які виступають як еталон, акмевершини, до яких мають прагнути майбутні вчителі.

Системний підхід дав змогу охопити всі напрями навчального процесу від формулювання і побудови ієрархії цілей, конструювання змісту, засобів до перевірки ефективності розробленої дидактичної системи. Водночас ми спиралися на ідею контекстового навчання, згідно якої відбувається перехід від навчальної до професійної діяльності за допомогою діяльнісного модуля, котрий розглядається як інтегрована якість педагога-вихователя. Сукупність модулів являє собою модель підготовки вчителя-вихователя. Певна сукупність діяльнісних модулів забезпечує здатність фахівця розв'язувати реальні проблеми та педагогічні задачі, професійно виконувати свої функції. Модулі згруповано таким чином:

загальнометодологічний, конкретно-методологічний, теоретичний, практичний, соціальний.

Виходячи із системно-контекстового підходу, було введено *поняття "Єдина педагогічна дисципліна"*, яка цілісно відображає фундамент всієї педагогічної науки та його складники. Кожен із її елементів включає виділені відповідні структурні компоненти: мету, зміст, засоби, суб'єкти педагогічного процесу [21, 31].

Ефективність дидактичної системи пояснюється і збагаченням та оновленням її змістового компоненту, що передбачало поєднання традиційних педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Історія педагогіки», «Основи педагогічної майстерності», «Етнопедагогіка» тощо) та *ведення нових педагогічних субдисциплін*. Розглянуто теоретичні, методологічні та методичні основи розвитку сучасних педагогічних субдисциплін. Такою важливою дисципліною є *"Методологія і методи науково-педагогічного дослідження"* [7, 22]. Обґрунтовано її концептуальні засади викладання. Представлена навчальна дисципліна створена на основі системного підходу до аналізу педагогічних явищ і являє собою спробу сформулювати вимоги, які ставить вища школа до педагога-фахівця, дослідити закономірності педагогічного процесу. Навчальна дисципліна „Методологія і методи науково-педагогічних досліджень” (викладається на 6 курсі магістратури) вміщує такі основні розділи: мета і завдання цієї дисципліни, особливості процесу наукового пізнання та педагогічного пізнання, методологія науково-педагогічних досліджень, теоретичні методи науково-педагогічного дослідження, емпіричні методи науково-педагогічного дослідження, організація і проведення педагогічного дослідження. Цей курс має міждисциплінарний характер, оскільки здійснює інтеграцію базових знань з філософією і таких педагогічних дисциплін, як педагогіка, історія педагогіки, основи педагогічної майстерності, соціальна педагогіка та відповідних психологічних дисциплін [22].

Наступна субдисципліна – "Методика викладання педагогіки" (також викладається у майбутніх магістрів), спрямована на подальше поглиблення педагогічних знань, що підкріплюється постійним спостереженням за професійною діяльністю педагогів-майстрів, її аналізом, залученням майбутніх учителів до навчально-виховного процесу [14]. Творчий пошук щодо вдосконалення викладання педагогіки у вищому навчальному закладі відбувається за такими напрямками:

- 1) істотне збагачення змісту курсу, генералізація педагогічного знання, зосередження уваги майбутніх учителів на вивченні провідних ідей курсу; ґрунтовне вивчення фундаментальних категорій педагогіки, засвоєння методологічних засад курсу; уточнення структури курсу та його основних розділів з урахуванням сучасних суспільних вимог;

- 2) формування у студентів переконання важливості значення курсу педагогіки як наукової основи у напрямку вдосконалення процесів виховання, навчання та освіти молоді;

- 3) оволодіння майбутніми вчителями у процесі вивчення курсу не тільки ґрунтовними знаннями, а й відповідними вміннями і навичками;

- 4) чітке профілювання курсу педагогіки, його орієнтація на підготовку фахівця певного освітнього рівня (бакалавр, магістр) із урахуванням типу освіти;

- 5) конкретизація окремих аспектів навчання і виховання, окреслених в основному курсі, через систему спеціальних курсів, семінарів, практикумів;

- 6) формування у майбутніх учителів педагогічної спрямованості особистості, системи професійних переконань, інтересів і схильностей до педагогічної діяльності, а також почуття обов'язку і відповідальності за результати своєї праці [14].

Соціально-економічне життя, науково-технічний прогрес, прагнення до самовдосконалення змушують кожну людину навчатися в тій чи іншій формі практично протягом усього нашого життя. Саме розвиток освіти

дорослих призвело до значних змін у сучасній освіті, сприяло поширенню формальної освіти, появі нових форм і видів навчання людей у різноманітному віці. Тому виникає потреба у підготовці педагогів до роботи з дорослими. Заслуговує на увагу впровадження *спецкурсу з андрагогіки* в умовах магістратури з метою підвищення якості навчання, професійного й особистісного зростання дорослих. Визначено головне завдання освіти дорослих – забезпечити людину комплексом знань і вмінь для активного творчого життя в сучасному суспільстві. Йдеться про розвиток людини впродовж усього життя як фахівця, громадянина, особистості, а отже, і про неперервну освіту, яка супроводжує людину в різні періоди її життя. Водночас безперервність освіти передбачає таке входження дорослих в освітню діяльність, яка спроможна підвищити їх упевненість у майбутньому.

У спецкурсі відображено чотири основні ідеї: а) міждисциплінарність, інтегративність, всебічність цілісність, які орієнтовані на процес цілепокладання, визначення принципів неперервної освіти і розробка змісту, форм і методів. прийомів оптимізації освітнього процесу [17, 21].

Технології формування професійної умілості майбутніх педагогів спираються на принцип саморозвитку і послідовне навчання їх методам, що розвивають професійні вміння [28, 34]. У процесі експериментальної роботи було розроблено *комплекс методів навчання розвивального характеру*. До них віднесено: методи пізнання педагогічної професії, метод аналогів об'єктів професійного середовища, методи професійного проектування, метод перспективних ліній, метод ступеневого проектування, метод професійної комунікації, метод "золотої середини", метод рольової гармонізації, метод змінювальної тактики, методи професійного самоконтролю, методи професійної саморегуляції [14, 21]. Визначені методи формування виховних умінь майбутніх педагогів сприяють їхньому ефективному професійному становленню у новій соціокультурній ситуації, дають

можливість краще орієнтуватися у різноманітних педагогічних ситуаціях, навчають приймати оптимальні самостійні рішення у навчально-виховній роботі з учнівською молоддю [15, 23].

*Організація експериментальної роботи* здійснювалася з опорою на теоретичні положення щодо професійної виховної діяльності. При цьому використано наступні методи дослідження: спостереження, бесіда, анкетування, моделювання, ранжування, самооцінка, рейтинг, метод полярних профілів, методи математичної статистики. Відповідно до поставлених завдань дослідження була розроблена програма експериментальної роботи, яка передбачала ряд етапів. У процесі навчально-професійної діяльності студенти знайомилися з типологією виховних задач та основними типами професійного розв'язання педагогічних задачних ситуацій, оволодівали комплексними технологіями організації навчальних занять та виховних заходів, і в цілому – закономірностями продуктивної виховної діяльності педагога.

Науковим підґрунтям професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, як зазначено, постала *концептуальна модель професійної індивідуальної виховної діяльності педагога*. Це зумовлено потребою подальшого дослідження моделей педагогічної діяльності вищих рівнів, на які мають орієнтуватися майбутні педагоги. Окреслена модель дала можливість виявити психолого-педагогічні чинники, що обумовили вибір основних показників щодо ефективності розробленої дидактичної системи, побудованої за технологічним підходом. До таких *діагностованих параметрів* або "*вузлових точок*" віднесено: професійно-педагогічну спрямованість, зокрема показники мотиваційної сфери, рівня задоволеності процесом оволодіння основами продуктивної виховної діяльності; педагогічні здібності; виховну умілість в оцінці компетентних суддів – рівень задоволеності діяльністю студентів у процесі різних видів занять і практик, успішність знань, рівень сформованості

педагогічних умінь, рівень підготовленості до виховної діяльності.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту здійснювався за допомогою лонгitudних і порівняльних методів. За допомогою лонгitudного методу було простежено динаміку змін у характеристиках навчальної діяльності студентів експериментальних груп, яка моделює виховну діяльність педагогів-майстрів. Порівняльний метод реалізовувався шляхом зіставлення результатів експериментальних і контрольних груп під час формувального етапу експерименту. Результати лонгitudного дослідження засвідчили про значні позитивні зміни у характеристиках навчально-професійної діяльності учасників експериментальних груп, а саме у мотиваційній сфері, показниках виховної спрямованості та виховної умілості.

Відтак, простежено позитивну динаміку визначених показників у процесі експерименту. Результати формувального етапу експерименту засвідчили про збагачення мотиваційної сфери студентів, зростання задоволеностю вчительською професією та різними видами педпрактик. Спостерігались позитивні тенденції щодо розвитку педагогічної спрямованості та педагогічних здібностей майбутніх учителів після проведення різних видів педагогічних практик. Зросла впевненість студентів відносно правильності обраної педагогічної професії [12].

Лонгitudне дослідження також дало можливість простежити динаміку розвитку педагогічних умінь у процесі застосування експериментальної технології навчання. Для її оцінки було обґрунтовано критерій ефективності, під яким розуміється об'єктивна міра певного явища. На основі аналізу рівнів сформованості педагогічних умінь студентів експериментальних та контрольних груп до і після експерименту за результатами самооцінки й оцінки експертів, виявлено, що у більшості студентів експериментальних груп значно зріс рівень сформованості всіх груп умінь. Для початкового рівня була

характерна виражена нерівномірність рівня сформованості представлених груп умінь, спостерігалися завищені домагання студентів, їх самооцінка значно перевищувала оцінку експертів. Тому частина показників самооцінки знаходилася у потенційній зоні (найбільш це стосується гностичних і проектувальних умінь), друга частина – у перспективній зоні (найбільш це характерне для показників конструктивного і комунікативного компонентів). Отже, завершальний етап професійної підготовки свідчить про зростання рівня педагогічної умілості майбутніх педагогів [21].

Спостерігаємо і таку тенденцію: якщо початковий рівень характеризувався значним перевищенням показників самооцінки над оцінкою, то на завершувальному етапі вже оцінка перевищує самооцінку. Ця тенденція-закономірність відзначалася у діяльності малопродуктивних педагогів, а студентів можна віднести до такої ж категорії педагогічних працівників, у яких ще не сформований повною мірою відповідні професійні якості, тому вони не завжди можуть об'єктивно оцінити свої можливості.

Однак у міру оволодіння студентами основами педагогічної майстерності відбувається формування об'єктивної самооцінки, створення ситуації критичної самооцінки. Цей процес у студентів експериментальних груп супроводжується постійним рівнем зростання задоволеності як професією педагога, так і результатами різних видів педагогічних практик. Позитивне ставлення до педагогічної професії спостерігалось у 83,7% випускників експериментальних груп, проти 37,8% у контрольних групах. Виявлено суттєві розбіжності у зміні ієрархії мотивів виховної діяльності. У студентів експериментальних груп пріоритетними виступили цінності педагогічної професії. У контрольних групах домінуючими виявилися мотиви, що безпосередньо не співпадають з предметом педагогічної діяльності. Окреслені тенденції простежуються не тільки на початковому, але й на завершальному етапах дослідження.

Узагальнення отриманих даних свідчить про суттєве зростання показників основ професійної майстерності в експериментальних групах, які пройшли через розвивальну технологію навчання у процесі вивчення усіх педагогічних дисциплін і в період різних видів практик, значно вище середнього значення показників контрольних груп, які навчалися за традиційною системою. Зокрема, педагогічні вміння сформовані у 95,2% випускників на рівні не нижче, ніж середньому (на середньому, достатньому та високому), що навчалися за розробленою педагогічною технологією. Це свідчить про високу ефективність створеної дидактичної системи. Тим самим підтверджена часткова гіпотеза про можливість суттєвого підвищення рівня продуктивності підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнівською молоддю шляхом спеціально організованого впливу на виявлені на попередніх етапах дослідження психолого-педагогічні чинники продуктивності виховної діяльності і за допомогою спеціально розробленої технології навчання.

**Основні напрями професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.** Обґрунтовано, що педагогічна освіта виступає як цінність для особистості майбутнього педагога та суспільства і містить антропологічний та аксіологічний потенціал, який постає підґрунтям для розкриття здібностей і формування ціннісних орієнтацій особистості у процесі її професійного становлення. Різноманітні освітні програми підготовки вчителя повинні утверджувати ціннісно-сміслові засади, культурно-освітній простір, в якому майбутній учитель має розвивати, осягати ті чи інші духовно-моральні цінності педагогічної культури.

Водночас розглянуто і такий системоутворювальний, інтегральний показник як *компетентність педагога*, що являє єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності, до виконання професійних функцій, за якими основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою професійної діяльності, що включає, як



відзначалося, ряд теоретичних та практичних умінь: аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних, організаторських, комунікативних тощо. У педагогічній теорії виділено певні види структур професійної компетентності: спеціальну, соціальну, особистісну та індивідуальну. Визначені компетентності означають зрілість людини у професійній діяльності, професійному спілкуванні, у становленні особистості професіонала, його індивідуальності. Насамперед майбутні вчителі мають оволодіти філософськими знаннями про світ, суспільство, людину; історичними знаннями про закони еволюції суспільства, культури, науки; культурологічними – про розвиток суспільних систем та їх культурними особливостями; про цінності (релігійні, політичні, соціальні); психологічними – про соціальні установки, поведінку людей; загальнокультурні: про культурно-історичну унікальність національної і світової історії; знання рідної мови і культури народу, а також інших народів тощо [17, 19, 20, 24].

Виділено засоби досягнення духовно-моральних цілей: вітчизняна гуманітарна культура; ціннісно-орієнтаційні домінанти, традиції, мораль, мистецтво, релігія, освітнє середовище ВНЗ, що сприяє особистісному розвитку. На основі аналізу сучасних наукових підходів визначено *педагогічні умови* формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей: гуманістична спрямованість процесу розвитку духовної сфери майбутнього фахівця; здійснення індивідуально-творчої професійної підготовки студентів; наявність професійно спрямованого культурно-розвивального середовища; створення в процесі організації і здійснення професійної підготовки ефективних емоційних стимулів; наявність професійного зразка – особистості викладача ВНЗ; досвід культуротворчої, духовно спрямованої діяльності; наявність власної позиції; вивчення та засвоєння майбутніми вчителями кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду, пов'язаного із упровадженням нових

технологій, прогресивних форм організації навчально-виховного процесу; ознайомлення з передовими педагогічними технологіями, сучасними засобами освіти і виховання духовно-морального спрямування [14].

Простежено *розвиток креативності майбутніх учителів*, що передбачає врахування сукупності педагогічних умов, необхідних для формування педагогічної креативності як чинника розвитку професійних цінностей педагогічної професії, що є інструментально-методологічною складовою концепції [9]. Визначені умови вміщують три провідні групи: науково-педагогічні (мікропідходи в педагогічному процесі, на основі яких будується зміст і педагогічні комунікації в освітньому процесі); організаційно-педагогічні (блоково-модульна організація освітнього процесу); освітньо-дидактичні (сукупність засобів і методів, що реалізуються в навчальному процесі). Саме такий підхід спрямований на розвиток педагогічної креативності та професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів [10, 15, 16, 20 ].

У документах міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Міжнародної організації праці, Ради Європи, Європейської асоціації педагогічної освіти та ін. відзначено провідну роль освіти і педагога, який виступає "носієм суспільних та освітніх змін". Вища педагогічна школа орієнтована на покращення професійної підготовки майбутніх педагогів як таких, що у майбутньому будуть спроможні керувати своїми потребами у знаннях, готових до їх безперервного збагачення, до інновацій, наукового творчого пошуку, здатних формувати чіткі особисті цілі, враховувати свої можливості для досягнення успіху у педагогічній діяльності. Такий підхід має сприяти успішному самоутвердженню майбутнього вчителя і в подальшому – його особистісному та професійному самовдосконаленню.

Науковці диференціюють умови, за якими процес самоосвіти набуде ефективності, якщо: в ньому реалізується потреба педагога до власного розвитку і саморозвитку; педагог володіє способами самопізнання й

самоаналізу педагогічного досвіду. Останній є чинником зміни освітньої ситуації. Учитель починає краще усвідомлювати як позитивні, так і негативні аспекти своєї професійної діяльності, стає більш відкритим для змін; у нього розвивається здатність до рефлексії, до педагогічної творчості, дослідницького пошуку.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка розроблено *технологію формування продуктивної самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів*, яка постає сукупністю приведених у систему дій або операцій, пов'язаних з майбутньою професійною самоосвітою, та згрупована з урахуванням особливостей етапів формування професійної самоосвітньої діяльності. На рівні поетапного цілеутворення конкретизується стратегічна мета відповідно до етапів формування продуктивної самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: адаптивний, актуалізаційний, трансформувальний [21].

Отже, розроблена дидактична системи дала можливість ефективно цілеспрямувати основні напрями професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Таким чином, у процесі наукової діяльності досліджено методологічні, теоретичні засади розвитку педагогічної освіти [20, 21, 23, 27, 32, 34], виявлено та проаналізовано сучасні тенденції процесу модернізації у системі вищої освіти, цілісно представлено комплекс сучасних наукових підходів, на яких має базуватися педагогічна діяльність учителя та професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя, узагальнено досвід ВНЗ різних регіонів України, обґрунтовано досвід Житомирського державного університету імені Івана Франка, науково-педагогічної школи, здійснено певний внесок у розробку теорії вдосконалення професійної виховної діяльності, виявлено сутність та особливості професіоналізму особистості та діяльності педагога-вихователя, створено ефективну дидактичну систему та технологію її впровадження у навчальний процес ВНЗ, розглянуто й

проаналізовано зміст та основні напрями професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

**Перспективні напрями дослідження:** підвищення статусу педагогічної професії у суспільстві; відбір на педагогічні професії педагогічно обдарованої молоді, подальша фундаментальна розробка теоретико-методологічних засад професійно педагогічної освіти, вдосконалення її терміносистеми; створення цілісної концепції педагогічної освіти в Україні, посилення міждисциплінарних досліджень у теорії та практики педагогічної освіти, розробка ціннісно-смыслових детермінант професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, зокрема оволодіння ними основами професійної компетентності на засадах духовно-моральних цінностей; подальша розробка сучасного навчально-методичного забезпечення.

## **БІБЛІОГРАФІЯ**

### **(основні праці):**

1. Дубасенюк О.А. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога. Житомир: Житомир. держ. пед. ін-т, 1994. – 187 с.

2. Дубасенюк О.А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. Житомир: Житомир. держ. пед. ін-т, 1995. – 260 с.

3. Дубасенюк О.А. Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження: монографія. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 192 с.

4. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 368 с.

5. Дубасенюк О.А. Становлення наукової школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів" Житомирського державного університету імені Івана Франка. / О.А. Дубасенюк // Модернізація освіти у контексті євроінтеграційних процесів : історико-педагогічний процес : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, Н.Г. Сидорчук, Н.В. Якса, В.Є. Єремєєва, Т.П. Москвіна, Л.О. Данільчук, М.Б. Агапова та інші ; за заг. ред. Н.Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008 – С. 9-23.

6. Дубасенюк О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід : монографія. /

О.А. Дубасенюк, О.В. Вознюк – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 684 с.

7. Дубасенюк О.А. Методологія наукової діяльності: навчальний посібник: Вид. 2-е, доп. / Д.В. Чернілевський, О.В. Вознюк, Дубасенюк О.А. та інші / за ред. професора Д.В. Чернілевського. – Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.

8. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. – 260 с.

9. Дубасенюк О.А. Фактори продуктивності професійної педагогічної діяльності вчителя // Акмеологія шкільної освіти: науково-методичний посібник / за заг. ред. Г.С. Сазоненко. К.: "Основи", 2010. – 560 с. – С. 142-150.

10. Дубасенюк О.А. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти // Інновації у вищій школі : проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П.Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С.62-91.

11. Дубасенюк О.А. Передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала: досвід і перспективи розвитку // Акмеологія – наука XXI століття : матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. / за заг. ред. В.О. Огнев'юка – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – С.23–27.

12. Дубасенюк О.А. Акмеологічний контекст професійно-педагогічної підготовки студентів університетів // Акмеологія в Україні : теорія і практика : збірник наукових праць / редкол.: В.О. Огнев'юк К.: , 2013. – № 24. – С. 36-38.

13. Дубасенюк О.А. Теоретичні засади професійного становлення і розвитку творчого потенціалу педагога / Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. редкол.: Н.Г. Ничкало (голова), та ін. ; упоряд.: Н.Г. Ничкало, О.М. Боровик ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : Богданова А.М., 2013. – С. 339 -348.

14. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: навчальний посібник. – Вид. 2. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. – 492 с.

15. Дубасенюк О.А. Професійне мислення вчителя як продуктивний ресурс навчально-виховного процесу // Prosopon. 2014. Warszawa. – № 7 (1). – Instytut Studion Miedzynarodowy i Edukacji w Warszawie. – С. 91-100.

16. Дубасенюк О.А. Наукові засади креативної професійної підготовки майбутнього вчителя // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / за ред.

Н.В.Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 318-341.

17. Дубасенюк О.А. Формування у майбутніх педагогів-дослідників системи методологічних знань // Професійна освіта: методологія, теорія та технологія: зб. наук. праць. – Київ : Педагогічна думка. – 2015. – Вип. 2. – С. 86-99.

18. Дубасенюк О.А. Цілеспрямованість у виховній діяльності педагога: досвід порівняльного дослідження // Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2015. – Вип. 10. – С. 77-84.

19. Дубасенюк О.А. Базові поняття термінологічної системи компетентнісної проблематики професійної підготовки вчителя / Освіта для сучасності = Edukacja dla wspolczesnosci : зб. наук. пр. : у 2 т. /; редкол. : В.Г. Кремень (голова), В.П. Андрущенко, Н.Г. Ничкало, Ф. Шльосек (заст. голови) та ін. – Київ : Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. – Т. 1. – С. 526-532.

20. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т.1. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 400 с.

21. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т.2. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 376 с.

22. Дубасенюк О.А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник / О.А. Дубасенюк. – Житомир: Полісся, 2016. – 256 с.

23. Житомирська наукова школа "Професійно-педагогічна майбутніх учителів": здобутки та перспективи: зб. наук. пр. / авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька та ін.; за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 432 с.

24. Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф. (22-23 травня. 2014 р.) / за ред. О.А. Дубасенюк. В.А. Ковальчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 412 с.

25. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики : зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ФОП Левковець, 2014. – 492 с.

26. Практикум з педагогіки: навч. посібник: Вид. 3-тє перероб. і доп. / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – К.: Центр навчальної літератури. – 2004. – 464 с.

27. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія /авт. кол.

О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н.В. Якса та ін. / за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Вид.2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008 – 396 с.

28. Професійно-педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 564 с.

29. Професійно-педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 389 с.

30. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід. : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. – 436 с.

31. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 444 с.

32. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 308 с. 19.

33. Сталий розвиток проблеми і перспективи / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук. праць. – Житомир: Вид-во "Полісся", 2015. – 365 с.

34. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посібник: У 2 ч. – Ч. І: Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів / за заг. ред. д-ра пед. наук О.А. Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. – 267 с.

